

## 地域を学ぶための授業づくり

### －「地域学概論」におけるアクティブラーニングの導入－

宇都宮 千 穂

#### 1 報告の目的

本報告は、高知県立大学（以下、本学）で筆者が担当する全学共通科目「地域学概論」における、アクティブラーニングの導入による成果と課題を明らかにするものである。

##### 1-1 「地域学概論」とは

「地域学概論」は、2015年度から開講された必修科目である。主として1回生が前期に履修し、同じく全学必修科目である「地域学実習Ⅰ」に関連する科目として設定されている。

「地域学実習Ⅰ」とは、高知県内各地で地域づくりに関する現地実習を行うもので、全学部の学生が24の実習プログラムのどこかに配属される。プログラムは、2泊程度の宿泊を伴うものが多く、プログラムの作成や現地との打ち合わせなどは、「域学共生コーディネーター」<sup>1</sup>が担当している。

これに対して「地域学概論」は、実習前に地域に関する知識をつける座学として位置付けられ、学内外からゲストスピーカーを招き、様々な角度から地域を理解できるようにしている。講義全体の企画は科目担当者である筆者が担当するが、ゲストスピーカーの人選や依頼は地域教育研究センターと協力しながら行っている。この講義は、全学部全学生が必修であることから、文化学部（昼間主・火曜4限）、文化学部（夜間主・火曜7限）、看護学部・社会福祉学部・健康栄養学部（以上3学部は月曜1限）と、計3回、同じ内容の授業が行われている。学生には感想ノートを配布し、毎回、感想を書いて提出するよう義務づけている。これは、出席管理のほか、ゲストスピーカーに学生の反応を知らせるためでもある。

##### 1-2 講義「地域学概論」の抱える課題

初年度（2015年度）の「地域学概論」は、「地域学実習Ⅰ」と関連づけるために、地域づくりにかかわる実践例を紹介することで授業をすすめた。授業構成は、①域学共生のとりくみ、②学内研究者の研究及び実践、③地域づくりの現場で活躍する実践者からの報告とし、全体を3部に分けて行った。これにより学生は、地域を対象にした様々な活動を知ることになり、「地域学実習Ⅰ」への期待を高めることにつながった。

一方で、課題もいくつか浮上した。なかでも目立ったのは、モチベーションの問題である。例えば、地域に興味を持ってない、実践例の感情的な部分にしか反応がない、専門分野との関連性を考えられない、などである。これは、全学必修という科目の性質上、ある程度は仕方の無いことである。それよりも問題であったのは、地域を理解するための基本用語を学ぶ機会がほとんどなかったことである。講義内容を理解するといった基本的な点で、これは大きな問題であった。例えば、「過疎」や「高齢化」は知っているが、「中山間地域」や「Iターン」を知っている学生は少ない。これでは実践例を

いくら聞いても理解は深まらず、学生自身のモチベーションが低いことから自分で調べることはほとんどない。

そこで2016年度からは、実践例の紹介の前後に解題として筆者による講義を加え、用語の意味や地域課題の要因を簡単に解説するようにした。これにより、講義内容だけでなく、実習で地域に出た際に、理解できることが増えることになった。

### 1-3 地域を学ぶことの意義を伝える

ところが、講義をすすめるうちに、さらに根本的な問題が明らかになってきた。それは、学生のほとんどが「地域の人の立場になって考えることができない（または、しない）」ことである。つまり、地域のことは「他人事」であり、「自分事」として想像することができないようなのである。例えば、過疎地域で唯一の診療所が無くなる。それを聞いて、「大変だ」「困るだろう」と思っても、学生たちは、「どのように大変なのか」「何が困難なのか」を考えることをしない。そのため、地域問題が具体的に理解できず、地域づくり活動の意味を理解できないのである。

この問題の要因として考えられるのは、まず第一に、経験の少なさである。1ヶ月前までは高校生だった1回生にとって、生活の大部分は、学校と家の往復で成り立っていた。そのような生活のなかで、「地域」について考える機会はほとんどなかったはずである。第二に、自分の考えや価値観を相対化できないことである。多くの学生は都市生活者であり、そこで培われた価値観を持っている。その価値観をもって農山漁村やそこに住む人々に接すると、そこでの暮らしや生き方が非効率に見え、遅れたもののように感じることもある。この場合、実践例を聞いても不可解な気持ちになり、否定的な考えを持つようになる<sup>2</sup>。

以上のような状況は、実は大学1回生に限ったことではなく、現代社会に生きる人々の多くに当てはまることでもある。現代社会の地域課題は、都市化を促した経済発展とそこで形成された価値観によってつくられた側面がある<sup>3</sup>。大学で地域を学ぶとは、その価値観から問い直すことであり、それが地域を学ぶことの意義である。また、これは、地域づくり研究やコミュニティ政策研究でも重要視されていることである<sup>4</sup>。

よって、2016年度の講義では、上述の授業実態をふまえ、教員やゲストスピーカーが一方向的に話をする講義だけではなく、学生自身が考えながら授業を進めるアクティブラーニングを取り入れた。そこでの授業内容は、学生が農山漁村や地方の暮らしを具体的にイメージできるようにすることに重点を置くことにした。

## 2 アクティブラーニングの導入

### 2-1 アクティブラーニングとは

アクティブラーニングとは、「学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学修法の総称」とされるものである。1990年代にアメリカで理論化された学習論であるが、日本においては、2007年の改正学校教育法で定義された「学力の三要素」と関連させたものとして登場したとされる。その背景には、90年代以降のグローバル化や情報化、多極化などの社会的変化があり、こうした状況に対応できる「新しい能力」が「これからの時代に通用する力」<sup>5</sup>として認識されはじめたことにある<sup>6</sup>。

2016年12月になると、高大接続答申<sup>7</sup>において「学力の三要素」が、①「主体性を持って多様な人々と協働して学ぶ態度」、②その基礎となる「知識・技能を活用して、自ら課題を発見しその解決に向けて研究し、成果等を表現するために必要な思考力・判断力・表現力等の能力」、③さらにその基礎となる「知識・技能」と定義された。アクティブラーニングは、この三要素の①と②を実現するための方法として位置づけられているという<sup>8</sup>。

その一方で、溝上（2016）は、アクティブラーニングとは「一方向的な知識伝達型講義を聞くという（受動的）学習を乗り越える意味での、あらゆる能動的な学習のこと。能動的な学習には、書く・話す・発表するなどの活動への関与と、そこで生じる認知プロセスの外化を伴う」としている<sup>9</sup>。こうした学びを、大学で意識的に提供する必要が出てきたのは、一つに大学の大衆化があるとされている。そもそも大学での学びはアクティブラーニングそのものであり、それは「エリート的な学習のための仕掛け」であったとされる。つまり、アクティブラーニングとは、従来の大学で行われていた学習法を、現代の大学で機能させるための運動であるとする<sup>10</sup>。

以上から、わが国において、近年さかんにアクティブラーニングが導入される背景には、日本における教育政策の転換と、大学教育の変質の二つの影響があるといえる。これを受けて教育現場では、FD（Faculty Development）が実施されるなどし、大学教育の見直しがいわれるようになったのである。

だが、近年、教育機関で導入されているアクティブラーニングには、課題が多い。例えば、グループワークといった方法の導入で終わってしまうという点である<sup>11</sup>。学生自身が考えることなく、形式だけを追うのであれば、「ゆるい」授業で終わってしまう可能性がある。小笠原（2016）によれば、アクティブラーニングとは、討論によってテーマを深めるものであり、そのための仕掛けや準備が必要であるとする。また、松下（2016a）（2016b）は、「ディープ・アクティブラーニング」を提唱し、「生徒・学生が他者と関わりながら、対象世界を深く学び、自分のこれまでの知識や経験と結びつけると同時にこれからの人生につなげていけるような学習」こそがアクティブラーニングの目的であるべきだとしている。すなわち、アクティブラーニングとは、能動的な学習を支える「仕掛け」に加え、「知識」と「経験」の修得も視野にいれたものでなければならないのである。

## 2-2 「地域学概論」におけるアクティブラーニングの導入方法

以上をふまえ、本講義におけるアクティブラーニングには、二つの目的を設定した。一つは、当事者意識を引き出すこと、もう一つは、他人と話し合うことで知識と経験を増やすことである。そして、この目的を達成するために、以下の3点に留意した。

- ①他人の暮らしや考えを想像できるような場を提供する。
- ②課題に対する解決方法を、具体的に考えられるようにする。
- ③前後の講義内容と関連を持たせる。

具体的な授業方法は、「地域づくりワークショップ」を体験することである。これは、近年、地域でさかに行われているワークショップで、地域課題や解決策について住民同士で話し合うものである<sup>12</sup>。講義では、ただワークショップを体験するだけでなく、以下のように学生が主体的に考えられるような仕掛けをすることにした。

## \* 授業企画

〔授業タイトル〕 地域づくりゲーム

〔テーマ〕 地域課題を解決する

〔目的〕 地域課題に対する当事者意識を引き出す  
知識と経験を増やす

〔方法〕 5～6人1グループで、ロールプレイを行う。

各グループに「地域課題」が与えられる。

各自が担当した役になりきり、地域課題の解決方法を考える。

〔実施〕 池キャンパス（看護学部・社会福祉学部・健康栄養学部）、永国寺キャンパス（文化学部）（文化学部夜間主）で実施。

各回とも、1回の講義時間内でワークショップを終了できる内容。

このワークショップの特徴は、各自に「役」が与えられることである。各地で行われている地域づくりワークショップでは、参加者である地域住民が地域課題を考える。この講義では、枠組みは地域づくりワークショップとし、その参加者を学生本人としてではなく、地域住民になりきって参加してもらうのである。こうすることによって、学生は、自分の考えではなく、地域住民の立場で議論することになる。つまり、地域課題を抱える当事者になって考えるという形をつくるのである。それは、地域住民の主体形成過程をなぞるだけでなく、学生自身の主体形成にもつながる。

「地域づくり」やそれにまつわるワークショップは、地域経済構造、地域問題、地域政策を段階的に理解したうえで行われるべき「実践」部分である。このワークショップの課題は、具体的な課題解決方法を考えることであるが、その際、地域経済から地域問題、地域政策<sup>13</sup>の展開までの流れを実感することで、知識を系統だてて増やしていくこともめざす。

### 2-3 ワークショップの実施内容

講義のタイムスケジュールは、以下の通りである。

- ①グループ分け、自己紹介（10分）
- ②役を決める（5分）
- ③役を深める（10分）
- ④課題の説明（10分）
- ⑤与えられた役で、課題について考える（15分）
- ⑥与えられた役で、課題解決のための議論をする（20分）
- ⑦グループとしての結論を出す（10分）
- ⑧学生自身が、グループとしての結論を評価する（10分）

1つのグループは、集落または町村をイメージしたもので、以下の6つの役がある。小学生、公務員（30歳）、パート（50歳）、農業者（75歳）、無職（80歳）、町長（70歳）。また、地域課題は、以下

のように3種類作成し、各グループに1つ与えられる。これまでのゲストスピーカーによる授業を引用しながら、課題を説明していく。

- I 「小学校が廃校になるかもしれない。隣町の小学校までバスで30分かかる。私たちは、どうすればよいか。」
- II 「地域に唯一だった商店が閉店した。店主が高齢化したためである。一番近い商店まで車で1時間かかる。私たちは、これからどうすればよいか。」
- III 「地域に一つしかない診療所が閉鎖される。近くの病院まで、車で30分かかる。総合病院までは1時間以上かかる。私たちは、どうすればよいか。」

このワークショップで重要な作業は、③と⑤である。特に③「役を深める」では、性別や家族構成、収入、学歴や職歴、趣味、日々の暮らし方といった人物のアウトラインを学生自身が考えて決めていく。また、どんなことが楽しみなのか、何が心配なのか、したいこと、やめたいことなど、想像を膨らませていくようにする。そして、地域をどうしたいと思っているのか、この先の暮らしをどうしたいと思っているのか、といったところまで考えていく。

そして、その人物が地域課題をどうとらえるのかを想像するのが、⑤「与えられた役で地域課題について考える」である。そのうえで、⑥「課題解決のための議論」を行い、グループのリーダーである「町長」が方針を決定する。地域づくりワークショップはこれで終了であるが、授業の最後では、「町長の方針」を学生自身の立場に戻って評価をする。そして最後に、「出てきた方針に対して、自分ができることは何か」も考えるようにしている。これは、「住民主体の地域づくり」とはどのような発想のもとにあるのかを理解してもらうためである。

### 3 アクティブラーニングの成果と課題

それでは、以上の実践はどのような結果をもたらしたのであろうか。地域づくりワークショップの結論を見てから、学生自身が何をワークショップから得たのかをみていきたい。

#### 3-1 「地域づくりゲーム」の結論から

学生には、グループごとに提出シートを記入するように指示をしている。そこには、住民同士の意見交換の欄があり、どのような話し合いがあったのかを簡単に記録するようになっている。地域課題について、「各自にどのような影響を与えるのか」「地域にはどのような影響があるのか」といった個人と地域の両方から考えるようにし、そのうえで「どうしたらよいのか、どうしたいのか」といった要望を出すようにしている。

住民による話し合いの結果、町長が下した決断は、様々である。Iの学校問題についてみると、「廃校にはせず休校にし、移住者を増やす」「空き家を借家にするようお願いし、移住者を増やす」「夏祭りの会場を小学校にし、帰省者に現状を知ってもらう」「バスを増やして子どもを呼び込む」「自分たちで学校を運営する」などが挙げられている。これらは、地域課題の解決策としては実現性に乏しく、明らかに現実を理解していないことがわかる。

だが、4学部のどのグループも、学校や商店、診療所が「なくなるのは仕方がない」「みんなで引っ越す」という方向の議論はみられなかった。何らかの形で住民生活を維持する方向で話をすすめてお

り、住民の立場で議論をしていることがみてとれる。特に、「どうしたいのか、どうしたらよいのか」という欄には、「若い人に来てほしい」「祭りをしたい」「子どもは大きな学校で学ばせたい」など、住民になりきって考えている様子が見受けられた。

また、学部ごとに話し合いの方向に違いもみられた。例えば、池キャンパス3学部では、「署名活動をする」「陳情をする」といった活動を提案しているグループが多く見受けられた。これは、文化学部では見られない傾向である。一方、文化学部では、移住者を増やす、マーケットを開催するなどといった交流人口に注目した提案が多かった。

以上のように、地域づくりワークショップによって出された提案からは、知識や経験が不足している大学1回生の限界が感じられる。その一方で、「わからないから、考えない」「想像できない」といった思考停止状態ではなく、地域の課題に向き合う姿勢が見られた。また、各学部の特徴も見られ、専門性を意識している様子もあった。

では、学生自身は、このワークショップを経験することで、何を得たのであろうか。以下では、学生の評価（感想）をもとに、考察していく。

### 3-2 学生が「地域づくりゲーム」で得たもの

地域学概論では、最終レポートとして「全講義のなかで最も印象に残った授業を1つとりあげ、その理由と地域学実習にどのように生かされるかをまとめる」ことを課した。提出されたレポートのうち、地域づくりゲームが印象に残ったとする受講生は、受講生340人中26名であった。以下では、レポートの記述から学生がワークショップから何を得たのかをみていく。

#### 3-2-1 立場が変われば見えるものも違うことに気づいた

「講義を重ねるごとに、多角的な視点を学び、視野や広がっていったが、その地域の住民に自身を置き換えて考えてはいなかった。そのため、ワークショップで6人の住民になり、地域づくりを考えたことが大きな発見となった。まず、与えられた設定の6名は年齢や性別、職種や立場も違うため、ある地域問題が発生した際、考えることが全員違うことにはとさせられた。当たり前のことではあるが、目指す地域づくりというものは一つのビジョンとして掲げられるが、個人としての考えはひとり一人違っている。浮上する不安要素やその問題を解決したい度合い、解決できたとしてもその後、解決策を維持するために関与する内容や頻度も違うため、全員が問題解決に対して話し合っても、話し合いを始めると意見のぶつかり合いを避けられないことがわかった。しかし、意見を出し合うことで、新たな案が見いだされる、もしくは、新たな案にいきつくまでにいくつかの選択肢があり、全員がなるべく納得できるような方法へ近づけることも可能であるだろう。」（看護学部）

「普段は、自分の目線でしか地域問題を見ていなかった。実際に、違う年齢で違う立場になって考えてみると、見える景色や求めるニーズが全く異なるのだと感じた。」（社会福祉学部）

「この講義のなかで、現在、地域で起こっている様々な問題などを聞いてきたが、いつも自然と学生という立場から解決策などを考えていた。そのため、私たち学生が行うことができる解決策しか考えることができていなかった。別の立場から考えてみると新たな解決策がうまれるなど考えたこともなかった。そのため、ワークショップでは、学生という実際の自分の立場からではなく、違う立場から地域問題に目を向けてみることで、今まで気づくことのなかったことに多く気づくことができた。

また、自分にとって起こる影響は考えたことはあっても、地域にとって起こる影響などは考えたことはなかった。自分以外の立場の人たちから意見を聞くことによっても、新たな考えが生まれてきた。」(文化学部)

「座って話を聞くのも、地域を学ぶという点に関しては大切な手段だと思うが、実際に、自分がその立場になってみることで初めて、その地域の人の気持ちや、それを解決するための方法など、見えてくるものは多いなと感じた。」(文化学部)

「ある地域に住む小学生や公務員、高齢者の立場に立って、地域に求めるものや問題を考えることができ、今まで自分自身の目線でしか地域をみたことしかなく、とても新鮮だった。例えば、地域に一つしかない店が閉店すれば、公務員の人は時間をかけて町まで買い物をしに行かなければならなかったり、高齢者の人であれば簡単には買い物には行けないため宅配サービスを増やすなど多くの問題を考えることができた。また地域に住む人々にはそれぞれ違った価値観があり、求めるものや満足度なども違っているのだと感じた。しかし、地域に求めるものは沢山出てくるけれど、実際自分にできることはあるのか考えると、全く思い浮かばず、誰か一人の力でどうにかなるものでもないと感じた。子ども大人関係なく、地域問題解決のために意見を出し合い、地域と向き合っていくことが必要だと思った。その中でもコミュニケーションを大切にし、お互いの意見を尊重することが課題解決の近道になるのだと思う。」(看護学部)

### 3-2-2 自分自身の経験と重なった

「私の故郷も田舎であり、人口の減少や過疎化が問題となっており、私個人としてもどうにかしなければいけない問題だといつも思っていた。そのためワークショップによって地域の問題を複数人と話し合うという行為は初めてで緊張したものの、いつか自分も携わりたいと思っていたことに近い体験ができた。」(文化学部)

「『地球づくりゲーム』が最も印象に残った。その一番の理由は、自分のグループが考えた地域問題が小学校の廃校問題で、私自身の経験に重なるものであったからだ。私の地元では、母校が廃校になることが決まっている。地域住民のなかには、地域の少子化や校舎の再利用には危険な点があるのではないかという心配から、最後まで廃校に強く反対をしていた人々もいた。しかし、大きな反対活動は行われず、廃校は決定してしまったのである。このワークショップで、自分で問題について考えて、また、グループの人の考えを聞いて、自分にできたこと、地域で協力してできたかもしれないことに気づき、強く後悔した。」(文化学部)

「この問題は、決して架空のものではない。実際に私の住む地域でも、小学校は廃校になり、スーパーも閉店してしまった。私たち大学生は、自分たちも問題に参画し、地域課題の解決をしていかなければならない立場にあると考える。なぜなら、大学生は、主体的に学び、研究し、実践する力があると考えるからだ。地域は、人が増えず、その地域に帰ってくる人いなければ、次第に閉じられていくのではないか。環境や考え方が硬直してしまい、それに慣れ、あきらめてしまうことで、新しい考えが生まれなくなる。ゆえに地域の成長が止まってしまう。この考えの停滞を防ぐには、新しい考え方に触れ、地域の魅力を『外から』見て考えることが重要なのではないか。」(文化学部)

### 3-2-3 意見の一致は難しい

「今回のワークショップでは、お互いの意見の一致をさせる難しさや立場によって考えが大きく違うことを学んだ。」(看護学部)

### 3-2-4 地域の現実を知った

「今までこのようにワークショップをやったことはありませんでしたが、今までと一番違ったのは多くの視点からの意見が聞けたことだった。高知県出身の人だけでなく、九州などの人もいたのでその土地独特の考えが一番印象的だった。」(文化学部)

「三つあった地域問題の例をみて、実際にこのような問題を抱えている地域があると思うととても悲しくなった。」(文化学部)

### 3-2-5 他の考え方もあることに気づいた

「私が生活に求めるものは便利さや住みやすさなので、中山間地域での生活ではデメリットばかりが目についていた。グループワークでもデメリットばかりが思い浮かび、自分では解決できないと考えていた。だが、実際、実習に行くと、地域の方の求めるものは、美しい自然や問題解決を地域全体で取り組むといったことであった。今まで、自分は気づかなかったことだった。」(文化学部)

「はじめは、限界集落がそのままなくなってもいいじゃないかと思っていたが、自分の住んでいる集落が限界集落になることは素直に嫌だと思った。」(社会福祉学部)

## 3-3 アクティブラーニング導入の目的を達成できたか

以上のように、学生は「地域づくりゲーム」を体験するなかで、「気づき」があったことを指摘している。それは、①立場の違いによって見えるものが違うこと、②自分自身の経験、③意見の一致は難しいこと、④地域の現実、⑤他の考え方があることに気づいたことの5つである。そして、これらの気づきは、地域を理解するために必要なものであるとし、自らがめざす職業(看護師や介護福祉士など)にも重要なものであったとしている。こうした感想は、最終レポートで、「地域づくりゲーム」を選んだ学生に強く現れているが、学生が全員提出する感想ノートにも、ほとんどの学生が「気づきがあった」または「発見があった」と記述があった。したがって、ワークショップに対する印象の程度には個人差があるが、何らかの「気づき」「発見」があったことは、全体的な傾向であるといえる。

また、最終レポートのもう一つの問いである「地域学実習Ⅰにどのようにいかされるか」に対しては、「地域の人の考え方を聞く」「コミュニケーションをとる」「自分の考えと地域の人の考えは違うことを意識する」「客観的なデータをとる必要がある」といった意見がみられた。これらは、実習や調査で地域に入る際に、気をつけなければならないことである。このことに学生自らが気づくことができたのは、大きな成果である。

## 4 まとめ

以上をふまえ、2016年度地域学概論におけるアクティブラーニング導入の成果と課題をまとめておきたい。

今回のアクティブラーニングの目的は、当事者意識を引き出すことと、知識と経験を増やすことであった。まず、当事者意識を引き出すことについては、二つの意味でそれが達成できたといえる。そ



れは、「地域の人」の立場にたって考えることができたということと、自分自身のこれまでの経験と重ねて考えることができたということである。

もう一つの目的である、知識や経験を増やすことはどうだろうか。それは、ワークショップを通して、違う立場を経験すること、地域課題を知ることによって、可能になったといえる。また、学生からの意見に「思いがけない考えを知ることができた」とあるように、ワークショップでの「意見交換」が、経験を増やすことにつながっていることも明らかとなった。

しかし、以上のようなアクティブラーニング導入による成果がみられる一方で、課題もある。それは、グループによって達成度が全く異なることである。学生の感想を分析すると、今回のワークショップの評価が高い学生は、同じグループに属する傾向がある。授業の現場でも、話し合いが活発なグループとそうでないグループが明らかであった。クラス全体の達成度を上げるためには、さらなる工夫が必要であると考えられる。

ところで、今回のワークショップに対する学生の感想に「立場が変われば、見えるものやニーズが変わることが新鮮だった」という趣旨のものが多くあった。この感想をみると、「学生は、他人の立場にたって考えたことがないのか」と思いがちであるが、決してそうではない。友達同士や普段の人間関係では簡単にできるはずのことが、地域を対象にするから難しくなるのである。

地域を学ぶ、あるいは理解することは、簡単なことではない。いったんフィールドに出れば、全ての空間、全ての時間は、情報で埋め尽くされている。しかし、その情報を確実に読み取り、理解するには、その情報を処理する方法を身につけなければならない。そのために地域学概論では、知識や経験を増やすことはもちろんであるが、それを整理していく視点も提供していくことが重要となる。地域をみる視点は、一つではない。それを理解し、自分と他人の視点の違いに気づけば、学生自身の問題意識をみがくことにもつながる。それは、2回生以降の専門分野での学びにも生かされるはずである。

#### 【参考文献】

石原武政・西村幸夫編（2010）『まちづくりを学ぶ』有斐閣

小田切徳美、藤山浩（2016）『日本のクリエイティブ・クラス：農村×都市＝ナリワイ』農山漁村文化協会

岡田知弘（2008）「農村リゾートと複合的発展」中村剛治郎編『基本ケースで学ぶ地域経済学』有斐閣

小笠原正明（2016）「アクティブラーニングの陥穽と構造的問題」『IDE：現代の高等教育』582号

川瀬光義（2016）「地域づくりをどう進めるか」岡田知弘ほか編『国際化時代の地域経済学（第4版）』有斐閣

齋藤孝（2016）『新しい学力』岩波書店

中央教育審議会答申「新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的改革について」（2014年12月）

多田憲一郎（2008）「中山間地域の内発的発展と主体形成」『基本ケースで学ぶ地域経済学』有斐閣

松下佳代 (2016a) 「何のためのアクティブラーニング?—コンピテンスvs.知識を超えて—とディープ・アクティブラーニング」『IDE：現代の高等教育』582号

松下佳代 (2016b) 「『読むこと』とディープ・アクティブラーニング」『国語科教育』第79号

松永桂子 (2012) 『創造的地域社会：中国山地に学ぶ超高齢社会の自立』新評論

溝上慎一 (2016) 『アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換』東信堂

宮本憲一 (1982) 『現代の都市と農村—地域経済の再生を求めて』日本放送出版協会

山崎亮 (2012) 『コミュニティデザインの時代』中央公論新社

- 1 「域学共生コーディネーター」は、地域学実習Ⅰにおける実習プログラムづくりを主に担当している。学外から採用された契約職員で、現在2名が在籍している。2名ともNPOや行政での職務経験を持ち、実習受け入れ先との交渉や打ち合わせを行っている。地域の実情や住民活動に詳しいことから、大学と地域をつなぐ役割を果たしている。
- 2 こうした考えの背景には、自分のこれまでの生活や価値観を否定したくないという意味も見受けられる。
- 3 小田切徳美、藤山浩 (2016)、松永桂子 (2012) では、この点について指摘している。
- 4 例えば、石原・西村 (2010) では、都市計画、地域経済、景観、安全学などから多面的に考える際に、「生活者」という視点を導入し、これまでの開発のあり方やコミュニティを問い直している。岡田 (2008)、多田 (2008) では、住民主体の地域づくりの背景にある発想と、地域づくりの過程について解説している。また、川瀬 (2016) は、行財政制度の歴史分析を通して、外来型開発ではない内発的な地域づくりの意義を述べている。
- 5 中央教育審議会答申 (2014年12月), p.1
- 6 松下佳代 (2016a), pp.13-14
- 7 中央教育審議会答申 (2014年12月)
- 8 松下佳代 (2016b), p.7
- 9 溝上慎一 (2016), p.7
- 10 小笠原正明 (2016), p.5
- 11 このような指摘は、小笠原、溝上のほか、齋藤孝 (2016) でも強調されている。
- 12 地域づくりワークショップは、目的や手法は論者や実践者によって多様であるが、本稿では、山崎亮 (2012) がいう地域づくりワークショップを参考にしている。これは、住民が地域の課題や資源を理解し、学び楽しみながらまちづくりに参画することをめざすものである。山崎は、こうした実践を「コミュニティ・デザイン」と呼ぶ。
- 13 宮本憲一 (1982) では、地域経済論はこの三つの視点をもとに論じられているとする。地域づくりとは、住民が主体的に行うものであるが、この地域経済論的分析があつてこそ意味がある。

(うつのみや ちほ・本学准教授)